

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»

ВІДКРИТА ОСВІТА: ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕНЕДЖМЕНТ



УДК 378.37.005

Рекомендовано до друку
Вченою радою Державного вищого навчального закладу
«Університет менеджменту освіти»
Національної академії педагогічних наук України
(протокол № 3 від 20 червня 2018 р.)

Рецензенти:

- Гуржій А. М.** – доктор технічних наук, професор, дійсний член НАПН України;
Дмитренко Г. А. – доктор економічних наук, професор;
Щербак О. І. – доктор педагогічних наук, доцент, член-кореспондент НАПН України.

Авторський колектив

Н. Г. Ничкало (передмова), А. О. Молчанова (біографічний нарис, глосарій),
Н. І. Клокар (1.1), М. О. Кириченко (1.2), В. В. Олійник (1.3), О. М. Отич (1.4),
А. В. Василюк (1.5), А. М. Зубко (1.6), М. О. Дей (1.7), Т. М. Сорочан (2.1),
В. В. Сидоренко (2.2), В. І. Бондар (2.3), В. І. Ковальчук (2.4), Л. М. Оліфіра (2.5),
М. І. Скрипник (2.6), І. Л. Сіданіч (2.7), П. В. Лушин (3.1), О. І. Бондарчук (3.2),
Л. М. Карамушка (3.3), О. В. Брюховецька (3.4), М. В. Братко (4.1), О. Л. Ануфрієва,
О. С. Снісаренко (4.2), Т. С. Кравчинська (4.3), Л. М. Капченко, Р. М. Капченко (4.4),
О. М. Самойленко, О. О. Самойленко (4.5), О. В. Котенко (4.6), С. П. Касьян,
Л. Л. Ляхоцька, С. В. Антощук (4.7), Л. М. Сергєєва (5.1), З. В. Рябова (5.2), І. І. Драч
(5.3), Г. М. Тимошко (5.4), І. М. Андрощук (5.5).

Редакційна рада

М. О. Кириченко (голова), Л. М. Сергєєва (заст. голови), Н. І. Клокар (заст. голови),
О. І. Бондарчук, З. В. Рябова, В. В. Сидоренко, Т. М. Сорочан

Редакційна колегія

Л. М. Сергєєва, Т. М. Сорочан, О. І. Бондарчук, І. І. Драч, О. Л. Ануфрієва,
А. О. Молчанова, Л. М. Оліфіра.

В42 Відкрита освіта: інноваційні технології та менеджмент : кол. монографія / за наук. ред. М. О. Кириченка, Л. М. Сергєєвої. — Київ : Вид-во Ін-ту обдарованої дитини НАПН України, 2018. — 440 с.

ISBN 978-966-2633-93-1

Наукове видання з нагоди ювілейної дати із дня народження видатного вченого, доктора педагогічних наук, професора, дійсного члена НАПН України В. В. Олійника підготовлено ученими, науковцями й дослідниками – членами його наукової школи. Автори розкривають сучасні наукові підходи, тенденції, напрями, умови та технології поширення принципів відкритої освіти. Йдеться про відкриття усіх сторін освітнього процесу, про об'єктивність якості освіти для суспільства, роботодавців, здобувачів освіти, оскільки сучасність потребує об'єднання фахівців різних галузей знань задля здійснення значних змін в русі відкритої освіти.

Видання адресоване науковцям, докторантам, аспірантам, магістрантам працівникам освітніх закладів та установ.

УДК 378.37.005

ISBN 978-966-2633-93-1

© ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2018
© Авторський колектив, 2018

ЗМІСТ

Передмова	Життя в освіті і для освіти Української держави	6
Біографічний нарис	Шлях до відкритої освіти	9
Розділ 1.	Відкрита освіта в інформаційному суспільстві	15
1.1.	Освіта дорослих як складова наукової школи академіка Віктора Олійника	15
1.2.	Методологічні основи формування ідеології інформаційного суспільства XXI століття	22
1.3.	Роль та місце відкритої освіти в інформаційному суспільстві ..	31
1.4.	Проблеми і перспективи розвитку освіти в Україні у контексті глобальних викликів інформаційного суспільства	44
1.5.	Модель відкритої освіти: «знання під діяльність»	51
1.6.	Особливості післядипломної педагогічної освіти в умовах інноваційного розвитку суспільства	62
1.7.	Міжнародно-правове регулювання відкритої освіти	76
Розділ 2.	Інноваційний розвиток відкритої освіти дорослих	82
2.1.	Технології освіти дорослих у вимірі трансформації професіоналізму фахівців	82
2.2.	Розвиток акмепрофесіогенезу педагога Нової української школи в суспільстві, яке навчається	102
2.3.	Історична місія і покликання учителя Нової української школи ...	129
2.4.	Професійний розвиток педагогічних працівників в умовах інформаційного суспільства	133
2.5.	Диверсифікація неперервного підвищення кваліфікації керівних і педагогічних працівників в умовах відкритої післядипломної освіти	157
2.6.	Сучасні парадигмальні координати дослідження відкритої післядипломної освіти	170
2.7.	Управління впровадженням духовно-морального компонента відкритої освіти	184
Розділ 3.	Психологічний аспект відкритої післядипломної освіти ...	192
3.1.	Деформація і деформалізація освітнього простору в умовах відкритої післядипломної освіти: екофасилітативний підхід	192
3.2.	Технологія формування психологічної компетентності суб'єктів освітнього процесу в умовах відкритої післядипломної освіти	197
3.3.	Роль організаційної культури у подоланні негативних психічних станів персоналу освітніх організацій	210
3.4.	Організаційно-психологічні умови розвитку професійної толерантності керівників освітніх організацій в умовах відкритої освіти	222

Розділ 4. Інноваційні технології у практиці відкритої освіти	237
4.1. Освітнє середовище закладу вищої освіти як провідний чинник відкритої освіти	327
4.2. Інноваційність та цілісність у практичній підготовці докторів філософії	249
4.3. Реалізація принципів педагогіки партнерства в умовах упровадження концепції «Нова українська школа»	265
4.4. Професійне навчання дорослих: андрагогічний аспект	276
4.5. Педагогічні основи застосування відкритих освітніх ресурсів в освіті магістрів	288
4.6. Реалізація нової стратегії підготовки вчителя початкової школи: українські реалії, світовий досвід	300
4.7. Електронна кафедра: технології та інструменти розвитку	312
Розділ 5. Освітній менеджмент у системі відкритої освіти	323
5.1. Ринок освітніх послуг та сервісна логістика в освіті	323
5.2. Маркетингово-моніторинговий супровід забезпечення якості надання освітніх послуг	335
5.3. Закономірності та функції дослідницького лідерства в сучасному університеті	348
5.4. Вектори розвитку організаційної культури керівника в умовах відкритої освіти	358
5.5. Самоменеджмент професійного розвитку викладачів кафедр менеджменту університетів Республіки Польща	371
Глосарій	385
Список використаних джерел	398
Авторський колектив	438

РОЗДІЛ 4

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРАКТИЦІ ВІДКРИТОЇ ОСВІТИ

4.1. Освітнє середовище закладу вищої освіти як провідний чинник відкритої освіти

Освіта – важливий соціальний інститут для функціонування і розвитку будь-якого суспільства, її роль всемірно зростає у 21 столітті, яке характеризується підвищенням ролі знань, науки як у сфері економіки, так і в повсякденному житті. Теоретики та практики освіти мають співзвучні уявлення щодо особливого місця освіти у цивілізаційному поступі та продукуванні людського капіталу. На думку В. Огнев'юка, «допоки наша держава не зробить ставку на інвестиції в розвиток людського капіталу, допоки нехтуватимемо науково-освітнім потенціалом і зводитимемо його нанівець, неминуче програватимемо (В. Огнев'юк, 2016)¹. Відтак, розбудова незалежної України, її поступальний розвиток безпосередньо пов'язаний з успішністю трансформаційних процесів у сфері освіти. Очевидно, що мова має йти про створення системи освіти, яка б повною мірою відповідала вимогам соціокультурних реалій, узгоджувалась з європейськими та світовими стандартами, сприяла розвитку держави в усіх вимірах. Без сумніву, ці процеси мають бути науково обґрунтованими та керованими. Так, учений-управлінець В. Олійник переконаний, що нова якість освіти має визрівати внаслідок досить ефективних стратегічних рішень управлінського корпусу освіти й водночас завдяки саморозвитку освіти як інформаційного явища (В. Олійник, 2010)².

Презентуючи результати дослідження тенденцій розвитку вищої освіти, започаткованого у Стенфордському університеті, США (StanfordUniversity, USA) із залученням фахівців-експертів з «лакмусових» країн, що активно розвивають вищу освіту, міжнародна група науковців робить обґрунтований висновок, що поліпшення якості людського капіталу, завдяки розширенню доступу до вищої освіти, може бути таким же наріжним для економічного зростання країни, як і формування елітних навчальних закладів із хорошим фінансуванням за північноамериканською моделлю. До того ж, масовий доступ до вищої освіти може бути навіть більш важливим для підтримки легітимності держави, ніж інші чинники (М. Добрякова, М. Карной, П. Лоялка, Р. Доссані, І. Фрумін, К. Кунс, Д. Тілак, Р. Ванг, 2015)³.

Отже, питання, якою має бути за змістом та організацією освіта, що відповідає вимогам сьогодення залишається відкритим. Для відповіді на нього варто звернути увагу на соціокультурні контексти діяльності освітнього інституту. Сучасний світ надзвичайно динамічний і мінливий. Ці зміни стосуються усіх сфер — політичної, соціальної, економічної, культурної. Довкола виклики і можливості, які має вирішити та використати людина. Наш сучасник, німецький філософ У. Бек (U. Beck), аналізуючи сучасну соціальну ситуацію, доходить висновку, що ми живемо у «суспільстві ризику», в реальності, яка характеризується постійними змінами, своєрідною «невпевненістю духу часу». Такі обставини заперечувати — цинічно, апіддаватися без спротиву —

¹ Огнев'юк В. Освіта та конкурентоспроможність суспільства / В. Огнев'юк // Освітлогія. — 2016. — № 5. — С. 37–44.

² Олійник В. В. Деякі концептуальні ідеї методології управління освітою / В. В. Олійник // Теорія і методика управління освітою. — 2010. — Вип. 4. — С. 1–13.

³ Добрякова М. Массовое высшее образование. Триумф БРИК? / пер. сангл. М. С. Добряковой, Л. Ф. Пирожковой; под науч. ред. М. С. Добряковой; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2014. — 528 с.

небезпечно (У. Бек, 2000)⁴. Відповідно, людину необхідно готувати до життя в цій швидкозмінній реальності, яку вчені визначають як нову цивілізаційну епоху — постіндустріальну, а сучасне суспільство як «інформаційне суспільство», або «суспільство знань». Це своєрідний цивілізаційний культурний феномен, серцевиною та основою якого є знання. Для інформаційного суспільства (information society, digital society, electronic society, e-society) та його вищого ступеня розвитку — суспільства знань (knowledge society, k-society), стверджує В. Биков, «головним джерелом існування і розвитку, основним ресурсом функціонування і рушійною силою прогресивних перетворень стануть знання, які накопичило і продовжуватиме здобувати і накопичувати людство та які будуть ефективно використовуватися практично усіма підсистемами суспільства, переважною більшістю його членів для розв'язання своїх повсякденних і перспективних завдань» (В. Биков, 2009)⁵.

Футурист, канадський учений та бізнесмен Д. Тапскотт (англ. Don Tapscott) виділяє десять змін у технологіях, що притаманні переходу до інформаційного суспільства: від аналогової техніки до цифрової; від напівпровідників до процесорів; від централізованих обчислень до архітектури клієнт-сервер; від низькоінтелектуальних засобів доступу до інформаційних побутових засобів; від текстів, звуків і зображень до мультимедіа; від спеціалізованих до відкритих систем; від неінтелектуальних до інтелектуальних мереж; від ремісничого програмування до об'єктно-орієнтованої індустрії програмування; від існуючих інтерфейсів управління електронно-цифровими засобами з боку людини до нових поколінь цих інтерфейсів (Д. Тапскотт, 1999)⁶.

Інформаційне суспільство модернізує наші уявлення про роботу, освіту, культуру, дозвілля, спілкування, комунікацію, економіку, соціальне життя. Порівняльні переваги національних економік на нинішньому етапі розвитку людської цивілізації визначаються не багатством природних ресурсів або дешевою робочою силою, а конкурентним застосуванням знань та продукуванням наукових інновацій. Знання продукуються людьми, які стають людським капіталом для економіки та соціального життя. Позитивний ефект знань самоочевидний. Чим більше людина знає, тим краще та результативніше вона може взаємодіяти зі світом. Знання є прекрасним засобом створення нових знань. Це означає, що інформація, знання, а також мотивація до їх постійного оновлення, і навички, необхідні для здобуття та оновлення знань, є гарантими поступального розвитку як окремої особистості, так і суспільства загалом. Саме тому в сучасному суспільстві для індивіда надзвичайної цінності набувають його рівень освіти, професіоналізм, здатність до навчання та креативність. Дослідники стверджують, що інформаційна революція та формування якісно нового суспільства стали можливі завдяки розробці та впровадженню якісно нових — цифрових — способів опрацювання інформації; бурхливому розвитку електроніки, оптико-волоконних технологій, супутникових технологій зв'язку, інформаційних мережевих технологій і створенню Інтернету. Відтак, інформаційно-комунікаційні технології проникли в усі сфери життя людини і суспільства, як виробничі, так і приватні, стали каталізатором та джерелом функціонування та розвитку. Зазначені технології пришвидшують процес доступу і поширення інформації, зменшують рутинний аспект

⁴ Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну / У. Бек ; пер. с нем. В. Седельника, Н. Федоровой ; послесл. А. Филиппова. — М. : Прогресс-Традиция, 2000. — 384 с.

⁵ Биков В. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія / В. Биков. — Київ : Атіка, 2009. — С. 37; 46.

⁶ Тапскотт Д. Электронно-цифровое общество / Д. Тапскотт. — Киев : INT-press ; М. : Рефл-бук, 1999. — 462 с.

пошуку інформації, підвищують рівень автоматизації різнопланових виробничих процесів, створюють нові можливості щодо роботи та спілкування.

Отже, має змінюватись і освіта, і способи доступу до неї. Все частіше у наукових публікаціях мова йде про якісно нову освіту – відкриту освіту та поширення її принципів. За стійким переконанням В. Олійника, традиційна система освіти з її жорсткою регламентацією зарахування до закладів освіти, високою вартістю навчання, негнучкістю вже не в змозі впоратись з підвищеним попитом, не забезпечує рівності доступу до вищої освіти, учений наполягає, щостара освітня парадигма вичерпала себе, необхідна нова, що спирається на принципи випередження, неперервності та відкритості (В. Олійник, 2017)⁷.

Відкрита освіта — це складна соціальна система, здатна до швидкого реагування у зв'язку з мінливими соціально-економічними ситуаціями, індивідуальними та груповими освітніми потребами і запитами. Вона базується на світоглядних і методологічних засадах відкритості та безперервності процесу пізнання.

Отже, сьогодні до переліку вимог, які висуваються до діяльності освітніх установ і цілих національних освітніх систем, додаються вимоги відкритості.⁸ Проблема відсутності всезагального доступу до освітніх матеріалів залишається глобальною. Тому важливо, щоб інститут освіти набував ознак відкритості на усіх рівнях. Все частіше лунають гасла: ми живемо в епоху надмірності інформації. Тому треба створити умови, щоб кожна людина мала доступ до цієї інформації, щоб перетворити її на знання та основу для формування компетентностей. Відтак, специфічним ключем до цих знань можуть стати відкрита освіта та відкриті освітні ресурси. За визначенням К. Гріна (Cable Green), керівника служби відкритої освіти в організації «Creative commons» (director of open education at Creative commons), відкриті освітні ресурси це всі матеріали у вільному доступі, які можна «завантажити», модифікувати і поширювати на законних підставах для користі тих, хто навчається (К. Гріна, 2018)⁸.

Зважаючи на етап становлення термінологічного апарату, пов'язаного з відкритою освітою та її аспектами, сьогодні важко дати чітке визначення багатогранного базового поняття відкрита освіта. Але саме наявність різних тлумачень цього поняття у фаховій спільноті спонукає до короткого аналізу визначень, що існують.

В україномовному науковому дискурсі одне з найбільш загальних та повних визначень цього поняття належить В. Олійнику, який вважає, що відкрита освіта – «ультрасучасна, гнучка система здобуття освіти, що доступна любому бажаючому без аналізу його освітнього цензу і регламентації періодичності та тривалості навчання, яка розвивається на основі формалізації знань, їх передачі та контролю з використанням інформаційних та педагогічних технологій навчання» (В. Олійник, 2017)⁸.

На думку С. Сисоевої, «відкрита освіта розглядається як освітня система, що забезпечує (за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій) можливість самостійного отримання будь-якого рівня освіти у «вільному» часовому режимі шляхом накопичення кредитів (балів) з окремих дисциплін. Цілями відкритої

⁷ Олійник В. Відкрита післядипломна педагогічна освіта: стан та перспективи розвитку [Електронний ресурс] / В. Олійник // Післядипломна освіта в Україні. — 2017. — № 1. — С. 3–11. — Режим доступу: <http://umo.edu.ua/zhumal-pisljadiplomna-osvita-v-ukrajini-2/zhumal-pisljadiplomna-osvita-v-ukrajini--12017>. — Дата звернення: 10.07.2018. — Назва з екрана.

⁸ <https://ru.unesco.org/courier/iyul-sentyabr-2017-g/otkrytoe-obrazovanie-dlya-vseh-eto-vozmozhno>

освіти є розвиток доступності освіти, її гнучкості та академічної мобільності» (С. Сисоєва, 2012)⁹.

Відкрита освіта, за концепцією Дж. С. Брауна, Т. Ійосі, В. Кумара, С. Лермана, Р. Баранюка, які позиціонуються у фаховій літературі як провідні фахівці з питань відкритої освіти, «не дорівнює відкритому доступу і не зводиться виключно до відкритого доступу до навчальних і освітніх матеріалів». Вони вважають, що відкритий доступ до широкого спектру матеріалів, які мають освітній та навчальний характер, є «важливою передумовою розвитку відкритої освіти, однак «відкриття» освіти не обмежується наданням усім охочим вільного доступу». Учені наполягають, що сьогодення вимагає також модернових інструментів для роботи з ресурсами, комплексу засобів колективної роботи з цими матеріалами, вироблення критеріїв і для роботи, і для оцінки отриманих результатів, як в рамках освітніх систем і конкретно в освітніх закладах, установах так і поза ними. Дослідники слушно зауважують, що для наукової діяльності у багатьох випадках забезпечення відкритого доступу до проміжних і остаточних результатів дослідження є досягненням кінцевої мети, але в освіті, із забезпечення доступу все тільки починається (Дж. С. Брауна, Т. Ійосі, В. Кумара, С. Лермана, Р. Баранюка)¹⁰.

У багатьох джерелах ведеться дискусія про синонімічність понять «відкритий доступ», «відкрита освіта», «дистанційна освіта». Однак, змістовно ці поняття позначають різні речі. Так, наприклад, розгортання системи вільного доступу і обміну навчальними матеріалами між викладачами та студентами в межах окремого університету, може не передбачати надання доступу до цих матеріалів усім охочим. Отже, організація таким чином освітньої роботи вписується у загальну концепцію «відкриття освіти», хоча й у межах окремого закладу, однак вона не відповідає принципам відкритого доступу. Крім того, відкрита освіта — це не дистанційна освіта, хоча у багатьох публікаціях саме дистанційна освіта, яка створює умови для здобуття освіти особами, які за інших умов не змогли б це зробити, часто так називається. Відкрита освіта має трактуватися більш широко — як освіта якісна, доступна широкому загалу завдяки різним освітнім технологіям, в тому числі й інформаційно-комунікаційним, це специфічні умови в межах одного освітнього закладу або декількох, що забезпечують різноманітні горизонтальні зв'язки, насамперед, у сенсі створення умов для плідної співпраці між усіма учасниками освітнього процесу, а також різноманітними стейкхолдерами, а не дистанційна освіта як модифікація традиційного заочного навчання, модернізованого новими технологіями. Відкрита освіта, насамперед, за допомогою нових технологій прагне поліпшити традиційний освітній процес, відкрити нові можливості освітнім суб'єктам, не пропонуючи якоїсь жорстокої альтернативи традиційній освіті. Можна навіть стверджувати, що відкрита освіта з усіма її технічними і організаційними новаціями має цілковито традиційну мету: передавати накопичені і отримувати нові знання в рамках традиційних освітніх соціальних систем, що склалися віками — університету, школи, спільноти колег-викладачів, студентських спільнот.

Більшість дослідників звертають увагу на таку особливість відкритої освіти як *доступність, гнучкість, випереджувальний характер, креативність, синергічність*,

⁹ Сисоєва С. О. Сфера освіти як об'єкт дослідження / С. О. Сисоєва // Польсько-український/українсько-польський щорічний «Освітологія». — Київ : Едельвейс. — 2012. — Вип. 1. — С. 22–29.

¹⁰ Відкрита освіта. Колективний розвиток освіти через відкриті технології, відкритий контент і відкрите знання / за ред. Т. Ійосі та М. Кумара ; передмова Джона Сілі Брауна ; пер. з англ. Андрія Іщенко та Олександра Насика. — Київ : Наука, 2009. — 256 с.

модульність, паралельність, координованість, економічність, соціальна рівність, єдиність освітнього простору, цілісність освітнього середовища, співпраця та взаємодопомога, можливість навчання в індивідуальному режимі та темпі, широкий вибір змісту тощо. Основа освітнього процесу відкритої освіти — цілеспрямована, контрольована, інтенсивна самостійна робота того, хто навчається. Освітній суб'єкт має можливість вчитися в зручному для себе місці, за індивідуальним розкладом, забезпечений комплектом спеціальних засобів навчання, погодженою можливістю контакту з викладачем різними способами — телефоном, факсом, електронною або звичайною поштою, месенджером, а також особистого контакту. Відтак, мова йде про створення умов та можливостей для усіх учасників освітнього процесу в межах особистої освітньої траєкторії колективно працювати з певними джерелами та матеріалами, модифікуючи та пристосовуючи їх до потреб власної викладацької чи навчальної роботи, що в цілому сприятиме створенню особливого освітнього середовища. Саме такий підхід узгоджується з принципами проектування відкритої освіти, що сформульовані Д. Кале (David Kahle): проектування доступу (Design for access); проектування підтримки (Design for agency); проектування володіння (Design for ownership); проектування участі (Design for participation); проектування зручності (Design for experience) (D. Kahle, 2008, с. 30)¹¹. Завдяки своїм феноменологічним рисам, зокрема розгалуженій системі внутрішніх та зовнішніх ліній комунікацій, відкрита освіта надає освітньому процесу на усіх рівнях якісно нового рівня інтегрованості, цілісності, зв'язності, що, у підсумку, впливає на її якість.

Одним із аспектів відкритої освіти є створення умов для ефективної залученості освітніх суб'єктів до інтелектуальної та соціальної взаємодії, що сприяє не тільки опануванню змісту навчання, але й соціальному становленню, образно кажучи, навчання «бути повноцінним та повноправним учасником чогось». Відкрита освіта базуючись на таких цінностях як *доступ, підтримка, володіння, участь та зручність*, сприяє доцільному поєднанню навчального та соціального досвіду: від навчання в безпосередньому оточенні колег по навчанню та викладачів, групових занять для спільного вирішення навчальних проблем як додаткової можливості для тих, хто навчається, кому такий підхід допомагає у навчанні, до методів, що наголошують на необхідності розвитку комунікативних навичок, групової роботи і вміння вирішувати проблеми як ключовий момент навчального курсу.

У контексті побудови сучасної моделі відкритої освіти актуалізується середовищний підхід в освіті, в якому ключову роль щодо забезпечення ефективних умов та можливостей для реалізації освітніх прагнень і спрямувань особистості покладено на освітнє середовище, що розглядається як один із найефективніших інтегральних, мультискладних, поліаспектних чинників розвитку особистості у процесі здобуття освіти. Мова може йти про формування освітнього середовища на різних рівнях, в тому числі, на рівні конкретного освітнього закладу. Відповідно, на освітнє середовище закладу вищої або фахової передвищої освіти в цьому випадку, покладається виконання важливого завдання розвитку інтелектуального потенціалу здобувача освіти, забезпечення його професійної освіти у єдності теоретичних знань та практичних навичок, розвиток так званих «м'яких навичок» (soft skills), які є особливо затребуваними на початку XXI століття, соціалізація та інкультурація особистості, що, як наслідок, має забезпечити

¹¹ Opening up education: the collective advancement of education through open technology, open Content, and open knowledge / edited by Tori Liyoshi and M. S. Vijay Kumar. MIT Press, 2008. — P. 256.

конкурентоздатність окремої особи на ринку праці, а для суспільства в цілому – його стійкий розвиток завдяки належній якості людського капіталу.

Узгодженість концептуальних засад відкритої освіти та середовищного підходу в освіті очевидні. Адже серед основних сутнісних характеристик освітнього середовища пластичність (Л. Виготський); спільність, комунікативність (В. Рубцов); наповненість подіями, конфігурантність, насиченість (В. Слободчиков); векторність (С. Сергєєв, В. Ясвін); сферність (Л. Редько, Г. Беляєв); відкритість, здатність до розвитку та саморозвитку (Ю. Мануйлов, Л. Новікова); системність, організованість, структурність (В. Биков та В. Кремень, О. Васильєва, Ю. Кулюткін, С. Тарасов, В. Мастерова, В. Новіков, О. Ярошинська та ін.); соціальність (тип соціально-педагогічної практики) (В. Лебедев, В. Панов, В. Орлов); медійність (І. Шалаєв, А. Веряєв).

Отже, ідея середовищного підходу в контексті освіти та освітніх процесів розглядається через призму створення освітнього середовища як цілісної соціокультурної системи, що сприяє поширенню певних соціальних та культурних зразків і настанов, стимулює реалізацію групових інтересів, активізує взаємодію суб'єктів освіти, формує особистісне ставлення до базових цінностей, сприяє засвоєнню соціального досвіду та набуттю нових якостей, необхідних людині для життя.

Освітнє середовище закладу освіти, яке здатне ефективно реалізовувати інтегровані освітні цілі, не виникає спонтанно, а є результатом відповідних управлінських рішень та дій освітніх менеджерів. Керівник освітнього закладу разом з колективом розробляє концепцію та модель відповідного освітнього середовища, послідовно реалізує його в освітній діяльності з урахуванням необхідних адаптаційних процесів, протидіє інгібіторам та негативним впливам зовнішнього середовища, нейтралізує конкретні проблеми, протиріччя, які повсюдно виникають у практиці діяльності освітнього закладу. Відповідним чином спроектоване та зреалізоване освітнє середовище закладу вищої освіти може стати ваговим чинником ефективності та успішності професійної підготовки фахівців.

Середовищний підхід змінює акценти у педагогічній діяльності: безпосередній вплив педагога на особистість замінюється діяльністю, спрямованою на створення та розвиток середовища, яке має оптимально задовольнити освітні потреби здобувача освіти. За організації освітнього процесу на засадах середовищного підходу максимально реалізується потреба суб'єкта освіти у вільному виборі, особистісній свободі, можливості проявити себе у продуктивній та творчій діяльності, а освітнє середовище є не лише умовою, а й чинником і засобом розвитку особистості майбутнього фахівця. У цьому випадку якість вищої освіти корелюється з якістю освітнього середовища закладу вищої освіти, в якому активізуватимуться всі можливі освітні процеси – навчання, моральне становлення, самореалізація, інкультурація, соціалізація. Глибина освоєння особистістю освітнього середовища детермінується її ставленням до цього середовища та готовністю використовувати надані ресурси і можливості. Одні впливи особистість визнає як ціннісно-нормативний стандарт своєї свідомості, поведінки, діяльності, а інші відкидає як такі, що не узгоджуються з її життєвими орієнтирами. Для використання одних можливостей освітнього середовища особистість готова, а інші вона не може використати, тому що не має певних знань, не володіє необхідними уміннями, компетентностями. Відтак, середовище «не продукує» однакових людей. Більшість дослідників вважає, що в особистості відображається не саме середовище, а досвід взаємодії з ним, певні події та пов'язані з ними переживання.

Враховуючи домінуючі думки в науковому дискурсі щодо сутнісного змісту поняття «освітнє середовище», що відстоюють погляд на освітнє середовище як системне явище (утворення), яке виконує певні функції, пов'язані з освітою; певну умову/чинник/поле

можливостей для суб'єктів освітнього процесу, визначаємо *освітнє середовище закладу вищої освіти*, як багатосуб'єктне та багатопредметне системне утворення, що має об'єктивні можливості цілеспрямовано впливати на професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця, забезпечуючи його готовність до професійної діяльності та / або продовження навчання, успішного виконання соціальних ролей та самореалізації у процесі життєдіяльності. За своєю природою — це комплекс умов — можливостей та ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості, що склалися цілеспрямовано в установі, яка виконує освітні функції щодо надання вищої фахової освіти, забезпечує можливості для загальнокультурного та особистісного розвитку суб'єктів освітнього процесу. Освітнє середовище закладу вищої освіти з попередньо обумовленими характеристиками, визначеними очікуваними результатами, структурами створює можливості для залучення студентів до творчої, дослідницької діяльності, навчитися створювати, розуміти й освоювати нове, висловлювати і відстоювати власну думку, приймати рішення, співпрацювати, формувати інтереси й усвідомлювати можливості. Адже освітнім середовищем освітнього закладу стає тільки тоді, коли виконує свої основні завдання — сприяє підготовці кваліфікованого фахівця відповідного рівня і профілю, розвитку особистісних якостей і підвищенню загальнокультурного рівня студентів.

Для освітнього середовища закладу вищої освіти як системного утворення властиві: *цілісність* (кожен із компонентів робить свій внесок у реалізацію цільових функцій системи); *ємерджентність* (поява властивостей системи, які не властиві окремим компонентам); *єдність* (проявляється у взаємозв'язках та взаємовпливах між елементами системи); *варіативність*; *діалогічність* / *полілогічність* (комунікативні аспекти та характеристики); *організованість* (наявність певної структури); *структурність* (упорядкованість, ієрархія компонентів); *стійкість* (здатність зберігати певні властивості або відновлювати їх у випадку втрати); *функціональність* (наявність відповідних функцій); *адаптивність та самоорганізація, здатність до розвитку і саморозвитку*.

Взаємодія особистості й освітнього середовища є значущою завдяки здатності середовища залучати суб'єктів освітнього процесу до освоєння, використання, обміну і поширення культурно-освітніх цінностей, що призводить, у кінцевому підсумку, до самовизначення і самореалізації особистості (А. Вишнякова-Вишневецька, 2010)¹². Ступінь взаємодії та освоєння особистістю освітнього середовища залежить як від особистості, так і від особливостей цього середовища. Саме тому є актуальним висловлювання Дж. Д'юї, що «основним обов'язком педагогів є не лише ознайомлення із загальними засадами впливу оточуючого середовища на фактичний досвід, але й визначення конкретних чинників, що сприяють отриманню таких знань, які ведуть до розвитку. Понад усе вони повинні знати, як використовувати існуюче фізичне і соціальне оточення, щоб узяти з нього усе, що можна використовувати для формування корисних знань» (John Dewey, 1938)¹³, переклад цитується за виданням Дж. Д'юї, 2003)¹⁴.

Здобувач вищої освіти перебуває у постійній взаємодії з освітнім середовищем закладу вищої освіти, він залучений до цієї взаємодії завдяки своєму вибору місця навчання. За такої умови — освітнє середовище впливає на особистість, особистість своєю діяльністю змінює середовище. Відтак, проектуючи освітнє середовище закладу

¹² Вишнякова-Вишневецька А. К. Образовательная среда высшего учебного заведения как фактор развития личностных компетенций учащихся: автореф. дис. на соискание учепн. степени канд. пед. наук / А. К. Вишнякова-Вишневецькая. — СПб., 2010. — 27 с.

¹³ Dewey John. Experience & Education. — New York, NY : Kappa Delta Pi, 1938.

¹⁴ Д'юї Д. Досвід і освіта / Д. Д'юї; пер. з англ. М. Василечко. — Львів : Кальварія, 2003. — 84 с.

вищої освіти варто враховувати міркування Дж. Д'юї, що «коли особа вирішує стати вчителем, юристом, лікарем чи біржовим брокером, коли вона реалізує свій намір, тим самим вона певним чином визначає своє майбутнє оточення. Особа стає більш вразливою і чутливою до певних обставин і, відповідно, в неї формується імунітет до тих речей, які б її стимулювали, якби вона зробила інший вибір» (Дж. Д'юї, 2003)¹⁵. Особистість, ставши студентом, вступивши до закладу вищої освіти, керувалася певними особистісними потребами, щодо набуття знань, умінь, навичок, компетентностей, які дадуть змогу їй успішно здійснювати у подальшому професійну діяльність. Бажання задовольнити ці потреби спрямоване на освітнє середовище. Особистість прагне знайти об'єкти, явища, бути залученою до процесів, які можуть задовольнити ці потреби. Якщо в освітньому середовищі реалізуються очікування особистості, то воно стає для неї цінним і по-справжньому освітнім. Вважати якісним можна освітнє середовище у випадку, коли воно спроможне забезпечувати усім суб'єктам освітнього процесу можливості для задоволення освітніх потреб, особистісного розвитку, саморозвитку.

Структура освітнього середовища закладу вищої освіти покликана забезпечувати професійну підготовку майбутнього фахівця у поєднанні з особистісним розвитком, сприяти задоволенню потреб особистості у саморозвитку, самовдосконаленні, самореалізації, створювати підґрунтя для формування ціннісних орієнтирів та мотивів діяльності. Особлива увага повинна приділятися створенню можливостей для формування і розвитку якостей особистості, необхідних для побудови та реалізації успішної життєвої траєкторії (мотивація досягнення успіху, подолання труднощів, активна життєва позиція).

Проведений аналіз підходів, які існують, до виокремлення структур освітнього середовища (Ю. Ананьїна, 2013¹⁶, Г. Беляєв, 2000¹⁷, О. Васильєва, 2011¹⁸, О. Горчакова, 2011¹⁹, Т. Клочкова, 2003²⁰, Н. Морозова, 2005²¹, В. Новіков, 2012²², В. Панов, 2004, 2007²³, В. Рубцов, 1997²⁴, С. Тарасов, 2011²⁵, С. Сергєєв, 2006²⁶,

¹⁵ Д'юї Д. Демократія і освіта / Д. Д'юї. — Львів : Літопис, 2003. — С. 36.

¹⁶ Ананьїна Ю. В. Формирование среды профессионально-личностного развития студентов колледжа в условиях сетевой кластерной интеграции : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08. — М., 2013. — 26 с.

¹⁷ Беляев Г. Ю. Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Г. Ю. Беляев. — М., 2000. — С. 46.

¹⁸ Васильєва Е. Ю. Образовательная среда вуза как объект управления и оценки / Е. Ю. Васильєва // Университетское образование: практика и анализ. — 2011. — № 4(74). — С. 76–82.

¹⁹ Горчакова О. А. Средовой подход к управлению учебно-воспитательной деятельностью в учебном заведении / О. А. Горчакова // Наука і освіта. — 2011. — № 7(Педагогіка). — С. 31–35.

²⁰ Клочкова Т. Н. Роль внутренней среды вуза в формировании профессиональной культуры специалиста : дис. ... канд. социол. наук : спец. 22.00.08 / Т. Н. Клочкова. — Н. Новгород, 2003. — 184 с.

²¹ Морозова Н. А. Воспитательная среда дополнительного образования / Н. А. Морозова // Стратегия воспитания в образовательной системе России ; под ред. проф. И. А. Зимней. — 2-е изд., доп. и перераб. — М. : Изд. сервис, 2005. — С. 295–301.

²² Новиков В. Н. Образовательная среда вуза как профессионально и личностно стимулирующий фактор [Электронный ресурс] / В. Н. Новиков // Психологическая наука и образование psyedu.ru. — 2012. — № 1. — Режим доступа : <http://psyedu.ru/journal/2012/1/2776.shtml>. — Дата обращения: 20.05.2018. — Название с экрана.

²³ Панов В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика / В. И. Панов. — СПб. : Питер, 2007. — 352 с.

²⁴ Рубцов В. В. Проектирование развивающей образовательной среды школы / В. В. Рубцов. — М. : МГППУ, 2002. — 272 с.

²⁵ Тарасов С. В. Образовательная среда: понятие, структура, типология / С. В. Тарасов // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. — 2011. — № 3. — С. 133–138.

²⁶ Сергєєв С. Ф. Проектирование обучающих сред / С. Ф. Сергєєв // Школьные технологии. — 2006. — № 3. — С. 58–65.

В. Слободчиков, 1997²⁷, О. Ярошинська, 2014²⁸) та власна наукова позиція спонукає нас до виділення таких структурних компонентів в освітньому середовищі закладу вищої освіти:

- *особистісного* (суб'єкти освітнього процесу, зв'язки і взаємовідносини між ними, що проявляються у діяльності, спілкуванні та поведінці). Цей компонент включає усіх суб'єктів освітнього процесу у закладі вищої освіти (викладачів і студентів) у кількісному та якісному вимірі. Це різні групи – статево-вікові, субкультурні, різних рівнів професійної компетентності, майстерності, професіоналізму, різних років навчання, професійної приналежності. Саме особистісному компоненту належить провідна системоутворювальна роль у формуванні неповторного освітнього середовища закладу вищої освіти. Взаємодія, взаємовплив, взаємостосунки викладачів і студентів, міжособистісні стосунки викладачів, закладають підґрунтя цього феномену;
- *аксіологічно-сміслового* (місія, візія, стратегія, цінності, традиції, церемонії, ритуали, символи, корпоративна культура, історії соціально-схвального життєвого успіху випускників). У більшості випадків цей компонент забезпечує концептуальне теоретичне підґрунтя для вироблення управлінських стратегій і тактичних управлінських рішень; визначає кордони можливого, допустимого та схвального в межах освітнього закладу, опосередковано впливає на варіативність поведінки студентів та викладачів як членів однієї освітньої спільноти;
- *інформаційно-змістового* (основні та допоміжні освітні програми; позааудиторні культурні та соціальні проекти; нормативні документи, які регламентують освітню діяльність та взаємодію суб'єктів освітнього процесу);
- *організаційно-діяльнісного* (форми, методи, способи, технології, стилі взаємодії та поведінки суб'єктів освітнього процесу, способи комунікації, у тому числі через соціальні мережі, управлінські структури та механізми, включаючи студентське самоврядування);
- *просторово-предметного* (матеріально-технічна інфраструктура, аудиторний фонд, комп'ютерний парк, обладнання для внутрішньої ІК-мережі, виходу в Інтернет, бібліотечні ресурси, у тому числі електронні, побутові умови, дизайн та обладнання приміщень) (М. Братко, 2017)²⁹.

Структура освітнього середовища закладу вищої освіти тісно пов'язана з його функціями. Означення «освітнє» показує, що мова йде не просто про середовище життєдіяльності особистості, а про середовище набуття нею освіти. Тому визначення нами функціонального поля освітнього середовища закладу вищої освіти спиратиметься на функції соціального інституту освіти та враховуватиме підходи науковців до виокремлення функцій закладів освіти різних типів. Крім того, врахуємо власне бачення на проблему, яке базується на міркуванні, що освітнє середовище закладу вищої освіти має бути специфічним «полем можливостей» для особистості, що здобуває освіту.

²⁷ Слободчиков В. И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В. И. Слободчиков // Новые ценности образования: культурные модели школы. Инноватор-Bennet college. — М., 1997. — Вып. 7. — С. 177–184.

²⁸ Ярошинська О. О. Проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи : монографія / О. О. Ярошинська. — Умань : ФОП Жовтий О. О., 2014. — С. 98–99.

²⁹ Братко М. В. Управління професійною підготовкою фахівців в освітньому середовищі університетського коледжу: теорія і практика : монографія / М. В. Братко ; за ред. Л. Л. Хоружої. — Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2017. — 424 с. — С. 157–158.

Домінантною функцією освітнього середовища закладу вищої освіти є надання освіти (освітня функція), а саме вищої освіти. Ця функція є поліаспектною та поліструктурною і включає, на нашу думку, *освітньо-професійну, освітньо-соціалізаційну, освітньо-культурну складові*, які можна розглядати як окремі базові функції освітнього середовища вищого навчального закладу, оскільки на їх реалізацію витрачається лівова частка його ресурсів та часу (М. Братко, 2017)³⁰. Крім того, будь-яке навчання корисним є тільки в тому випадку, коли воно сприяє розвитку особистості, а тому варто виокремити ще одну функцію освітнього середовища закладу вищої освіти – *особистісно-розвивальну*.

Освітнє середовище закладу вищої освіти, яке повною мірою реалізує означений функціональний набір не виникає спонтанно. Воно є результатом науково-обґрунтованого управління, коли ухвалюються управлінські рішення спрямовані на моделювання, проектування, конструювання освітнього середовища закладу вищої освіти у єдності його компонентів та успішно реалізуються. Нові вимоги до результатів діяльності освітніх організацій, серед яких і заклади освіти, вимагає здійснення управління на нових засадах. Адже, як слушно зауважує українська учена Л. Сергєєва – «розуміння системи управління як рухомої ланки управлінського впливу, як триєдності суб'єкта, об'єкта та механізму управління, дає підстави стверджувати, що трансформація суб'єкта управління без модернізації управлінського механізму є малодієвим процесом, оскільки суперечить принципу комплексності й системності»³¹. Сучасне управління потребує своєчасної та повної інформації про стан об'єкту, що керується. Відтак, сучасний менеджмент постійно опікується розробкою діагностичного інструментарію, який би сприяв отриманню достовірної інформації для ухвалення обґрунтованих управлінських рішень.

За авторською моделлю управління професійною підготовкою фахівців в освітньому середовищі університетського коледжу як прикладу закладу вищої освіти (М. Братко, 2017)³⁰ очікуваний результат управління це – освітнє середовище, яке за параметральними характеристиками здатне забезпечувати якісну підготовку майбутнього фахівця. Ці параметри мають узгоджуватися з визначеними функціями освітнього середовища університетського коледжу, як складової університетського комплексу та однієї з ланок у системі неперервної професійної освіти. Підґрунтям для розробки системи критеріїв та показників для характеристики освітнього середовища закладу вищої освіти як середовища професійної підготовки слугувала широка джерельна база (Л. Ващенко, 2005³²; Ю. Кулюткін, С. Тарасов, 2000³³; В. Ясвін, С. Рыбинська, 2015³⁴; В. Сухінін, М. Горшеніна, 2014³⁵ та ін.). Насамперед, слушними стали ідеї, представлені у працях В. Ясвіна, що є провідним авторитетом щодо

³⁰ Братко М. В. Управління професійною підготовкою фахівців в освітньому середовищі університетського коледжу: теорія і практика : монографія / М. В. Братко ; за ред. Л. Л. Хоружої. — Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2017. — 424 с. — С. 157–158.

³¹ Сергєєва Л. Сутність управлінських процесів як соціального явища / Л. Сергєєва // Імідж сучасного педагога. — 2014. — № 1. — С. 38–41.

³² Ващенко Л. М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: монографія / Л. М. Ващенко. — Київ : Тираж, 2005. — 380 с.

³³ Кулюткін Ю. Н. Образовательная среда и развитие личности / Ю. Н. Кулюткін, С. В. Тарасов // Новые знания. — 2001. — № 1. — С. 6–7.

³⁴ Ясвін В. Комплексная оценка образовательных организаций / В. Ясвін, С. Рыбинская // Вестник МГПУ. — 2015. — № 4(34). — С. 8–24. — (Серия «Педагогика и психология»).

³⁵ Сухінін В. П. Управление качеством проектирования образовательной среды вуза / В. П. Сухінін, М. В. Горшеніна // Вестник Самарского гос. техн. ун-та. — 2014. — № 3(23). — С. 192–197. — (Серия «Психолого-педагогические науки»).

діагностики освітнього середовища. Учений дотримується методу логіко-математичного моделювання у проектуванні та експертизі освітнього середовища (В. Ясвін, 2001; 2015)^{36; 37}. Базуючись на системі психо-діагностичних параметрів, дослідник розробив систему параметрів для характеристики освітнього середовища, заснованих на змістово-якісних та кількісних ознаках. Серед кількісних, що показують ступінь вираженості того чи іншого показника середовища, він виділив п'ять базових параметрів – широта, інтенсивність, модальність, ступінь усвідомлення, стійкість; та шість параметрів другого порядку – емоційність, узагальненість, домінантність, когерентність, принциповість, активність. Як змістово-якісний параметр застосовується показник модальності.

Відтак, базуючись на існуючих підходах до формування переліку факторно-критеріальних параметрів, які можуть бути застосовані для оцінки освітнього середовища закладу вищої освіти пропонуємо основні параметри для оцінки освітнього середовища університетського коледжу (табл. 4.1), які серед іншого, дають змогу оцінити його за проявами ознак відкритої освіти.

Таблиця 4.1

Основні параметри для оцінки освітнього середовища університетського коледжу

Параметр	Характеристика
1	2
Професійна широта	Структурно-змістова характеристика, що показує, які суб'єкти та об'єкти, процеси, явища, що мають професійну спрямованість, залучені до освітнього середовища
Професійна насиченість	Характеризує ступінь насиченості професійними ресурсами, технологіями, контактами з носіями професійного контексту, освітніми проектами, гуртками та студіями
Соціокультурна інтенсивність	Структурно-динамічна характеристика, що показує ступінь насиченості освітнього середовища умовами, впливами, можливостями для соціалізації та інкультурації особистості
Узгодженість	Характеризує ступінь узгодженості функціонування усіх компонентів освітнього середовища
Відкритість	Показує ступінь соціальної зорієнтованості та включеності освітнього середовища в довколишній світ, наявність каналів для соціального партнерства з метою забезпечення реалізації поліаспектної освітньої функції освітнього середовища
Мобільність	Показує ступінь здатності освітнього середовища реагувати на вимоги зовнішнього контексту щодо змісту, форм, методів, технологій професійної підготовки
Інформаційність	Характеризує міру насиченості та доступності джерелами інформації

(Джерело: власна розробка)

Експертну оцінку прояву параметрів освітнього середовища коледжу варто здійснювати за п'ятитибальною системою, де 5 — відповідає найвищому ступеню

³⁶ Ясвін В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. — М.: Смысл, 2001. — 365 с.

³⁷ Ясвин В. Комплексная оценка образовательных организаций / В. Ясвин, С. Рыбинская // Вестник МГПУ. — 2015. — № 4(34). — С. 8–24. — (Серия «Педагогика и психология»).

прояву параметра, а 1 — найнижчому. Очевидно, що більш гармонічним та якісним буде освітнє середовище, якщо оцінки експертів будуть дорівнювати 5 балам.

Оцінити освітнє середовище закладу вищої освіти, в тому числі й університетського коледжу, як чинника відкритої освіти, що розглядається як сукупне інтегральне утворення та забезпечує професійну підготовку майбутніх фахівців, можна також:

- на *соціально-економічному рівні* за критеріями *універсальності* (кількість спеціальностей, за якими здійснюється підготовка, та їх перспективність; можливість поєднання навчання за різними освітніми програмами; наявність додаткових освітніх програм – сертифікованих та несертифікованих; узгодженість освітніх програм із наступними за освітнім рівнем програмами), *гнучкості* (узгодженість програм із потребами та вимогами стейкхолдерів, інноваційність освітнього процесу, варіативність форм навчання; можливість поєднання навчання з роботою за професією); *результативності* (продовження навчання випускниками за фахом; працевлаштування випускників за фахом; якісні показники результативності навчання студентів; кар'єрне зростання випускників);

- на *соціально-педагогічному рівні* за критеріями *доцільності* (узгодженість попиту та пропозиції на ринку освітніх послуг; зорієнтованість змісту професійних програм підготовки на перспективу; оптимізація освітнього процесу за усіма параметрами), *адаптивності* (спрямованість професійної підготовки на задоволення потреб ринку праці – актуальних та перспективних; диверсифікація змісту освітніх програм; узгодженість і відповідність освітнього змісту термінам навчання; узгодженість форм, методів, засобів та технологій навчання з вимогами до якості професійної підготовки), *безперервності* (наступність різних рівнів професійної підготовки; цілісність освітнього процесу; зорієнтованість на узгодження потреб професійної підготовки з потребами особистості в розвитку; наявність умов для самоосвіти особистості).

Для нас становить науковий інтерес результати апробації запропонованих підходів до оцінювання освітнього середовища та їх аналіз. В експертній оцінці брали участь три групи експертів — стейкхолдерів: студенти, викладачі, батьки. Групи експертів налічували по 50 осіб. Результати оцінки освітнього середовища Університетського коледжу експертами (студенти, викладачі, батьки) представлено у таблиці 4.2 та графічно подано на рисинку 4.1.

Таблиця 4.2
Результати оцінки освітнього середовища Університетського коледжу експертами (студенти, викладачі, батьки), 2015 р.

Експерти / Параметр	Студенти	Викладачі	Батьки	Середнє значення
Професійна широта	4,27	3,64	4,24	4,05
Професійна насиченість	3,9	3,92	4,44	4,09
Соціокультурна інтенсивність	4,08	4,04	4,32	4,15
Узгодженість	3,25	3,66	3,88	3,6
Відкритість	3,5	4	4,56	4,02
Мобільність	3,34	3,66	4,4	3,80
Інформаційність	3,8	3,9	4,08	3,93

Аналіз отриманих результатів засвідчив що, насамперед, за оцінкою експертів освітнє середовище не є ідеальним та залишає значий простір для інтенсивної роботи.



Рисунок 4.1. Графічне зображення результатів оцінки освітнього середовища Університетського коледжу Київського університету імені Бориса Грінченка експертами (студенти, викладачі, батьки) у 2015 р.

Зауважимо лише, що в цілому всі групи експертів оцінювали освітнє середовище нижче ніж 3 бали. Найвищі оцінки поставлені експертами-батьками (окрім параметру — професійна широта), найнижчі — експерти-студенти (окрім параметру — професійна широта). В цілому, оцінки експертів дуже близькі або майже збігаються за параметрами інформаційність, соціокультурна інтенсивність та суттєво різняться за параметрами — професійна широта, професійна насиченість, узгодженість, відкритість, мобільність. Найвищі оцінки параметром відкритість поставили експерти-батьки, найнижчі — експерти-студенти. Отже, можемо зробити висновок, що експерти-студенти більш чуттєво ставляться до наявності в освітньому закладі умов, які забезпечують вільний та зручний доступ до необхідних їм у процесі навчання ресурсів.

Підсумовуючи потенції освітнього середовища закладу вищої освіти щодо розбудови моделей відкритої освіти значимо, що за своїми феноменальними особливостями воно (освітнє середовище) як специфічне поле, сукупність умов та можливостей для організації досвіду особистості у процесі навчання, має усі шанси стати провідним чинником відкритої освіти. А відкрита освіта завдяки таким своїм сутнісним характеристикам як доступність, гнучкість, креативність, синергічність, модульність, паралельність, координованість, економічність, варіативність стане однією з пріоритетних моделей освіти.

4.2. Інноваційність та цілісність у практичній підготовці докторів філософії

Реформування сучасної освіти в Україні на особливий щабель поставило проблему підготовки здобувачів вищої освіти. Перш за все це стосується здобувачів вищої освіти ступеня доктор філософії, що унеможлиблюється без упровадження